



Universidade de Brasília – UnB
Faculdade de Educação – FE

TEORIAS DO CURRÍCULO: VISANDO A COMPREENSÃO E MUDANÇA

WARLEY RODRIGUES OLIVEIRA

BRASÍLIA/DF
2019



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB
Faculdade de Educação – FE

WARLEY RODRIGUES OLIVEIRA

TEORIAS DO CURRÍCULO: VISANDO A COMPREENSÃO E MUDANÇA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca examinadora da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia, orientada pela Professora Doutora Liliâne Campos Machado.

BRASÍLIA/DF
2019

TERMO DE APROVAÇÃO

WARLEY RODRIGUES OLIVEIRA

TEORIAS DO CURRÍCULO: VISANDO A COMPREENSÃO E MUDANÇA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca examinadora da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia, orientada pela Professora Doutora Liliane Campos Machado.

Prof.^{ma}. Dr.^a Liliane Campos Machado – Orientadora

Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Alexandra Flávia

Administradora

Mestranda em Educação

Universidade de Brasília - UnB

Isamar Goncalo de Sousa Ribeiro

Pedagoga

Mestranda em Educação

Universidade de Brasília - UnB

BRASÍLIA/ DF

2019

Dedico este trabalho a minha família, com todo carinho e amor.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer a Deus por ter me dado muita saúde e força para superar todas as dificuldades e que permitiu que tudo isso acontecesse, não somente nesses anos como universitário, mas que em todos os momentos é o maior mestre em que alguém pode confiar.

Aos meus pais, pelo incentivo, amor, compreensão, apoio incondicional. A minha mãe que nas horas difíceis e nas madrugadas fazendo trabalhos nunca deixou de me incentivar mesmo quando estava desanimado e cansado. Aos meus irmãos que em momento algum deixaram de me dar apoio. Duas pessoas que considero bastante que sempre me deram conselhos, broncas e me fizeram crescer tanto no pessoal quanto no profissional, o meu obrigado a Rosângela e Jane.

Aos meus amigos e amigas de graduação que fizeram parte da minha formação e que vão continuar presentes em minha vida. Aos meus amigos que desde o ensino médio estão comigo na amizade e na Universidade de Brasília - UnB também.

Agradecimento especial a Lídia, uma pessoa muito simpática, confiável que me ajudou bastante no processo de pesquisa e escrita deste trabalho. A Lidiane que se tornou uma amiga muito especial e que me cobra muitos chocolates. A Lana, Stéfanny, Yasmin e Tayná que desde o início da graduação se tornaram grandes amigas.

Aos meus professores pela orientação, apoio e confiança. Em especial a professora Liliane Campos, minha orientadora, pelo suporte e apoio, uma pessoa de um coração gigantesco, sempre aberta a discussões, você foi essencial nessa viagem e jornada no curso, tirando dúvidas e orientando qual caminho percorrer. A todos que diretamente ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

“A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo.”

Nelson Mandela

RESUMO

Para compreendermos melhor a significação do currículo no processo educacional é essencial conhecer os caminhos pelos quais percorreram os seus estudos. Este estudo consiste em elaborar uma aproximação ao conceito de currículo e as teorias sobre ele, dentre elas as suas questões principais e como as mesmas interferem em nossa prática. A importância dessa discussão é essencial na análise do currículo e por meio dela podemos compreender a educação perante uma perspectiva nova, tendo uma visão mais ampla para além dos objetivos de transmissão e reprodução de conteúdos, bem como compreender que o currículo é repleto de conceitos e significações, que compreende relações tanto de poder quanto de espaço, nos envolvendo naquilo que somos e em que nos tornamos. O objetivo do presente estudo é analisar os aspectos históricos do currículo, isto é, como o currículo em determinados períodos históricos foi concebido e como as influências das dimensões culturais e econômicas da sociedade o influenciaram. Este estudo baseou-se em elementos teórico-metodológicos provenientes da pesquisa bibliográfica. Para tanto, *conclui-se* que por meio da análise dos aspectos históricos das teorias curriculares, *pode-se* questionar de quais maneiras as relações de poder influenciam na constituição do currículo sendo escolar ou do ensino superior, e se o currículo em questão exclui ou inclui o sujeito que dele participa.

Palavras-Chave: *Currículo. Teorias de Currículo. Sociedade. Aspectos Históricos do Currículo*

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

C.E.M. – Centro de Ensino Médio

DF – Distrito Federal

E.C. – Escola Classe

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PAC – Projeto Acadêmico do Curso

PAS – Programa de Avaliação Seriada

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

UCB – Universidade Católica de Brasília

UnB – Universidade de Brasília

UNIP – Universidade Paulista

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
PARTE I	11
MEMORIAL	11
PARTE II	14
MONOGRAFIA	14
TEORIAS DO CURRÍCULO: VISANDO A COMPREENSÃO E MUDANÇA	14
INTRODUÇÃO	15
METODOLOGIA	17
CAPÍTULO 1	18
CURRÍCULO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES	18
1.1 Conceito de currículo	20
1.2 Currículo Formal	22
1.3 Currículo Real	23
1.4 Currículo Oculto	24
1.1.1	23
1.1.2 Teorias Tradicionais	25
1.1.2	25
1.1.3	27
CAPÍTULO 2	29
ANÁLISE DE 2 PPC's e 1 PAC DE PEDAGOGIA DO DF À LUZ DAS TEORIAS CURRICULARES	30
2.1 Projeto Pedagógico de Pedagogia UCB	30
2.2 Projeto Pedagógico de Pedagogia UNIP	31
2.3 Projeto Acadêmico de Pedagogia UnB	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
PARTE III	38
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS E ACADÊMICAS	38
REFERÊNCIAS	40

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho consiste em analisar os aspectos históricos do currículo e as teorias curriculares sob ele, como diversos fatores o influenciava em sua elaboração, principalmente as dimensões culturais e econômicas e as relações de poder.

Com o passar do tempo os estudos no campo do currículo se viu com outros olhares, passando assim a caracterizar o currículo, como objeto de reflexão da educação.

Sendo assim, para compreensão deste trabalho, está organizada da seguinte maneira: Na Parte I encontra-se o Memorial. Na Parte II são apresentados os dois capítulos que constituem este trabalho, sendo no capítulo um foram trazidos os aspectos históricos com o estudo sobre as origens do currículo como campo de estudo e a compreensão dos principais ideais da análise curricular e as teorias de currículo. No capítulo 2 tem-se a análise de dois Projetos Pedagógicos e um Projeto Acadêmico dos Cursos de Pedagogia de três Universidades do DF a luz das teorias curriculares. Por fim temos as considerações finais. Na Parte III evidenciam-se as percepções profissionais e acadêmicas.

PARTE I
MEMORIAL

Meu nome é Warley Rodrigues Oliveira, nasci no dia 04 de maio de 1997 na cidade do Gama – DF. Meus pais chamam-se Maria Cecília Rodrigues e Antônio Flávio Oliveira da Silva, ambos nordestinos, meu pai do Ceará e minha mãe do Piauí. Tenho dois irmãos: Wallisson Rodrigues de Oliveira, 22 anos, coincidentemente nascemos no mesmo dia e mês, sendo que nossa diferença de idade é de apenas 1 ano e meu outro irmão Enzo Gabriel de 7 anos e que também tem uma curiosidade em relação a sua data de nascimento, nascendo no dia 11/11/2011 às 23 horas e alguns minutos.

Meus primeiros anos de escola foram em uma escola pública do Gama no Distrito Federal, como morávamos nesta cidade foi um ambiente tranquilo. Meu irmão e eu sempre estudamos na mesma escola e tínhamos vários amigos em comum, brincávamos bastante na hora do recreio, principalmente de correr, jogar futebol, brincar de pique-pega, tudo muito divertido. Estudamos nesta escola até a 2º série, pois minha mãe teve um problema muito sério e fomos para o Piauí onde meus avós moram para fazer o tratamento.

Moramos cerca de um ano na cidade de Esperantina, lá estudamos em uma escola municipal, experiência totalmente nova, nova escola, novos amigos, novos professores, outro tipo de metodologia e ensino.

Estudamos na 3º série e as disciplinas eram diferentes, não usávamos muito os livros, os professores escreviam bastante no quadro e eram muitas provas, admito que era exaustivo. Uma disciplina totalmente nova que não havíamos estudado antes na escola era o ensino religioso, achava aquilo tudo muito diferente, mas gostava. Meus amigos não compartilhavam da mesma opinião, já que estudavam ali há mais tempo que eu, apesar disso aprendi bastante e foi bem gratificante.

Logo após o tratamento da minha mãe retornamos à Brasília e fomos morar na cidade de Santa Maria onde conclui o ensino fundamental e médio. Estudei em várias escolas, todas públicas e com diversos tipos de metodologia e ensino, no total estudei em cinco escolas diferentes.

Mesmo que inconsciente estava aprendendo várias metodologias e variados tipos de ensino com concepções diferente de currículo e isso chamou-me bastante atenção, pois o currículo não tem só uma concepção, não é elaborado de uma hora para outra, os estudos a cerca dele são vastos e importantes para entendermos seu conceito e aplicação.

No meu ensino médio estudei em uma escola chamada CEM 404, os professores eram maravilhosos e dedicados e lá comecei a compreender e a entender o próximo passo a ser dado que era o Ensino Superior. A escola busca ajudar de muitas formas os estudantes a

envolverem-se e qualificarem-se para fazerem o ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio, PAS – Programa de Avaliação Seriada da UnB – Universidade de Brasília, vestibulares.

Estudei todo meu ensino médio nesta escola, sempre gostei da área da educação e tinha em mente fazer Pedagogia e que estava preparado. Mesmo se não conseguisse, tentaria outras oportunidades, mas estava confiante de que conseguiria e assim foi, terminei o ensino médio e dois meses depois recebi a notícia que tinha passado no curso que havia escolhido e ainda mais, em uma das melhores Universidades do país. Fiquei muito feliz e aqui estou escrevendo este memorial para o meu Trabalho de Conclusão de Curso, muito feliz com a escolha que fiz sem arrependimentos e com as melhores intenções e perspectivas.

PARTE II
MONOGRAFIA

TEORIAS DO CURRÍCULO: VISANDO A COMPREENSÃO E MUDANÇA

INTRODUÇÃO

Nesse estudo busca-se discutir os principais aspectos históricos das teorias do currículo. A importância dessa discussão é essencial na análise do currículo e da prática social exercida pelo próprio, dado a circunstância de que ele faz parte integrante do dia-a-dia tanto das escolas quanto das instituições de ensino superior e desempenhará de modo direto ou indiretamente sua importância nos sujeitos que fazem parte do sistema educacional e da sociedade de uma forma geral.

A questão norteadora desta pesquisa foi à seguinte: como a estrutura do currículo influencia e determina a visão de sociedade e de mundo em que os sujeitos estão inseridos?

Com esta pesquisa buscamos compreender melhor a significação do currículo no processo educacional e conhecer os caminhos pelos quais percorreram os seus estudos. Este estudo consiste em elaborar uma aproximação ao conceito de currículo e as teorias sobre ele, dentre elas as suas questões principais e como as mesmas interferem em nossa prática.

Tendo como objetivo geral do presente estudo analisar os aspectos históricos do currículo, isto é, como o currículo em determinados períodos históricos foi concebido. Para os objetivos específicos tendo como análise de como as influências das dimensões culturais e econômicas da sociedade o influenciaram, compreender a educação perante uma perspectiva nova, tendo uma visão mais ampla para além dos objetivos somente da transmissão e reprodução de conteúdo, bem como compreender que o currículo é repleto de conceitos e significações, que compreende relações tanto de poder quanto de espaço.

Os estudos sobre currículo passam a ganhar maior visibilidade na década de 1920 nos Estados Unidos, em um cenário econômico fortemente influenciado pela industrialização. Um grupo de educadores, com destaque especial para o John Bobbitt que focou o olhar sobre o currículo, esclarecendo seu uso como instrumento pedagógico modulador dos comportamentos padrões compreendido como interessantes naquele contexto. A partir disto, o currículo passou a ser visto com outro olhar, como uma estratégia de controle social. A partir desta pequena introdução sobre o período e contexto em que se começou os estudos sobre currículo, no Brasil ganha-se destaque Tomaz Tadeu da Silva.

Em trabalho de bastante repercussão e importantíssimo no campo do currículo, Silva (2007) no livro **Documento de identidade: uma introdução às teorias do currículo** classificou as teorias curriculares em tradicionais, crítica e pós-críticas.

As teorias tradicionais são caracterizadas pela priorização de questões técnicas e convencionais na construção e organização curricular. Procura ser neutro, principal foco

identificar os objetivos da educação escolarizada, proporcionar uma educação geral, acadêmica, formar o trabalhador especializado. Silva (2007) explica que essa teoria teve como representante principal Bobbitt, sua proposta era que a escola funcionasse como uma empresa industrial ou comercial. Segundo Silva (2007, p.23),

[...] de acordo com Bobbit, o sistema educacional deveria começar por estabelecer de forma precisa quais são seus objetivos. Esses objetivos, por sua vez deveriam se basear num exame daquelas habilidades necessárias para exercer com eficiência as ocupações profissionais da vida adulta.

As teorias críticas superam o ideal de currículo homogêneo, questionavam o pensamento e a estrutura de educação vigente, de forma específica, as concepções tradicionais de currículo. Elas se preocupavam em compreender, com base na teoria dialética-crítica de Karl Marx, qual era o verdadeiro papel do currículo na educação. Para Silva (2009, p. 29-30),

[...] as teorias críticas do currículo efetuam uma completa inversão nos fundamentos das teorias tradicionais [...]. As teorias críticas sobre o currículo, em contraste, começam por colocar em questão precisamente os pressupostos dos presentes arranjos sociais e educacionais. As teorias críticas desconfiam do status quo, responsabilizando-o pelas desigualdades e injustiças sociais.

Com base na teoria de Marx, novos teóricos foram surgindo, tais como Louis Althusser, Pierre Félix Bourdieu, Jean Claude Passeron, Christian Baudelot, Roger Establete e no Brasil, o educador Paulo Freire.

Estes teóricos compreendem que a escola tanto quanto a educação em si são ferramentas de legitimação e reprodução das desigualdades sociais constituídas do seio da sociedade capitalista. Neste sentido o currículo seria de interesses e conceitos das classes dominantes, não estando contextualizado diretamente aos grupos sociais subordinados. Desta forma, segundo Silva (2009, p. 33):

A escola contribui para esse processo não propriamente através do conteúdo explícito de seu currículo, mas ao espalhar, no seu funcionamento, as relações sociais do local de trabalho. As escolas dirigidas aos trabalhadores subordinados tendem a privilegiar relações sociais nas quais, ao praticar papéis subordinados, os estudantes aprendem a subordinação. Em contraste, as escolas dirigidas aos trabalhadores dos escalões superiores da escala ocupacional tendem a favorecer relações sociais nas quais os estudantes têm a oportunidade de praticar atitudes de comando e autonomia.

Sendo assim, o currículo tem a função de um conjunto coordenado de matérias e de reter toda uma estrutura crítica que se permitiria uma perspectiva libertadora em favor das classes populares.

As teorias pós-críticas vieram logo após as teorias críticas, com início na década de 1960 e 1970. Tem como concepção de currículo como sendo multiculturalista. Para Silva

(2009, p. 85) “o multiculturalismo é um movimento legítimo de reivindicação dos grupos culturais dominados [...] para terem suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional.”

Reconhecem a presença de raça, cultura, etnia e gênero como elementos importantes a serem considerados nos saberes que compõem os currículos.

No currículo multiculturalista, Silva (2007, p.89) coloca que

[...] a diferença, mais do que tolerada ou respeitada, é colocada permanentemente em questão [...]. Em termos curriculares, o multiculturalismo, nessa visão, pretende substituir o estudo das obras consideradas como de excelência da produção intelectual ocidental pelas obras consideradas intelectualmente inferiores produzidas por representantes das chamadas “minorias” – negros, mulheres, homossexuais.

No viés pós-estruturalista o currículo passou a considerar que não existe verdadeiro e único conhecimento, isto é, de que há transformações em diversos tempos e lugares.

METODOLOGIA

O processo metodológico foi feito através da pesquisa bibliográfica com embasamento na fundamentação teórica. A abordagem aqui utilizada teve como princípio referenciar as análises bibliográficas utilizadas no texto.

Segundo Gil (2008):

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Partes dos estudos exploratórios podem ser definidas como pesquisas bibliográficas, assim como certo número de pesquisas desenvolvidas a partir da técnica de análise de conteúdo.

Sabendo que a pesquisa bibliográfica tem por objetivo reunir dados e informações que servem como base para a investigação do tema proposto, *Chiara* (2008):

A pesquisa bibliográfica é então feita com o intuito de levantar um conhecimento disponível sobre teorias, a fim de analisar, produzir ou explicar um objeto sendo investigado. A pesquisa bibliográfica visa então analisar as principais teorias de um tema, e pode ser realizada com diferentes finalidades. CHIARA, KAIMEN, (*et al.*, 2008).

CAPÍTULO 1

CURRÍCULO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Partindo da conjectura de que as reflexões sobre currículo devem incluir, impreterivelmente, reflexões sobre o ensino e sobre sua prática. Se a ideia de currículo corresponde às experiências pedagógicas em que docentes e estudantes no processo de construção e desconstrução dos conhecimentos, se compete aos docentes atuações ativas nos procedimentos de projetar e ampliar tais experiências, não ocorre crescimento curricular se não intercorrer concomitantemente o desenvolvimento do docente e, juntamente com ele, o aprimoramento das práticas escolares (ALVAREZ MÉNDEZ, 1990). Portanto, não se pode cogitar currículo sem considerar o professor e a sua formação.

Pensar em um currículo para o curso de Pedagogia resulta, inicialmente em assumir princípios sobre o indivíduo para qual irá formar, afirma Franco (2002).

Devemos discutir de quais pedagogos necessitamos, e quais posições sociais este profissional assumirá perante a sociedade.

Diante deste pressuposto esses princípios nos fazem assumir aqui uma perspectiva dialética de currículo, moldada em práticas sociais, culturais, agregadas em seu objeto de conhecimento, entendendo e respeitando o campo epistemológico da Pedagogia. Neste ponto de vista, tal proposta terá que empenhar-se para buscar aspectos articuladores, em um processo contínuo de reflexão, avaliação e de reestruturação de suas particularidades socioculturais.

De acordo com Franco (2002) *apud* Carr e Kemmis (1988).

[...] currículo e ensino são situações que estão sempre historicamente localizadas, pois são práticas sociais que possuem um imanente caráter político, modificando os sujeitos que intervêm nas práticas e sendo estes por elas transformados. Assim, não cabe, conforme os autores, pretender do currículo uma perspectiva redutora, técnica, ou mesmo normativa, que não considere essas condições de sua dinâmica (FRANCO, 2002, p. 173).

O currículo tem que possibilitar no processo de formação de professores muitas perspectivas de reflexão, apresentando concepções de construção de conceitos em circunstâncias emancipatórias, segurada na interação do papel indispensável do professor formador e em formação, na qual a práxis se compõe na dinâmica entre o atuar e o refletir, entre a teoria e a prática.

1.1 Conceito de currículo

A palavra currículo teve sua origem na palavra do latim *curriculum*, que significa pista de corrida.

Segundo o dicionário Houaiss currículo é definido como “programação de um curso ou de matéria a ser examinada”. O Dicionário Interativo da Educação Brasileira (<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp>) define currículo como o “Conjunto de disciplinas sobre um determinado curso ou programa de ensino ou a trajetória de um indivíduo para o seu aperfeiçoamento profissional.”

O primeiro livro difundido sobre o assunto, “The Curriculum” de John Franklin Bobbitt (1918), foi uma notável referência nos estudos do currículo. Neste livro, o autor relaciona a formação acadêmica que o homem deve apresentar ao longo da existência até a sua maturidade a uma pista de corrida: a vida escolar dos estudantes seria um caminho ou pista que deveriam atravessar até atingir o ponto de chegada – nessa circunstância, concluir sua graduação. No preâmbulo de seu livro, o autor reitera tê-lo redigido para auxiliar de introdução às teorias do currículo nas instituições de formação de professores para a educação básica (BOBBITT, 1918).

Sacristán (2000) explana uma análise produzida por Ian A. C. Rule que indicava a presença de mais de múltiplas definições para currículo na literatura especializada norte-americana para sua tese de doutorado pela Universidade de Nova York e publicado em 1973, entretanto, todas elas podiam estar resumidas em dois grandes significados primordiais: 1º o currículo como roteiro da experiência que o educando terá na escola e como agrupamento de responsabilidades da escola e 2º o currículo como plano e proposta de ensino.

Para investigar o âmbito educativo e curricular faz-se indispensável que compreendamos o progresso da concepção pedagógica brasileira e a influência deste na ação docente. Para tanto, é indispensável recorrermos à história e a essência do currículo e suas questões atuais.

Deste modo para Silva (1996, p. 23):

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais.

O currículo é uma área permeada de ideais, cultura e relações de poder. Por ideologia conforme Moreira e Silva (1997, p. 23) podemos assegurar que esta “é a veiculação de ideias

que transmitem uma visão do mundo social vinculada aos interesses dos grupos situados em uma posição de vantagem na organização social”. Portanto, é um dos modos pelos quais a linguagem elabora o mundo social, e, por essa razão o pensamento ideológico deve estar ponderado nas discussões sobre currículo.

Currículo é inerente à cultura. Tanto o ensinamento educacional tradicional como a teoria crítica veem no currículo métodos institucionalizados de propagar a cultura de uma sociedade. Lembrando que, nesta circunstância, há um envolvimento político, porque o currículo, bem como a educação, como um todo está relacionada à política cultural. Contudo, são campos de elaboração ativa de cultura e, por esse motivo, suscetíveis de contradição.

Esse encontro entre ideologia e cultura se dá mediante as relações de poder na sociedade (até mesmo, espontaneamente, na educação). Desse modo, o currículo torna-se um campo oportuno para a mudança ou conservação das relações de poder e, conseqüentemente, nas mudanças sociais.

Devemos considerar que o currículo se atribui a uma veracidade histórica, cultural e socialmente determinada, e se reflete em *práticas* didáticas, administrativos que condicionam sua realização e teorização. Por fim, a composição de um currículo é um procedimento social, no qual convivem paralelamente os fatores lógicos, epistemológicos, intelectuais e determinantes sociais como o domínio sobre o poder, interesses, conflitos simbólicos e culturais, propósitos de domínio dirigidos por fatores ligados à camada social, raça, etnia e gênero.

Por ser uma prática tão complexa, há enfoques diversos e distintos graus de aprofundamento. No entanto, todas as concepções revelam posicionamentos de legitimidade. É natural que isso aconteça, dado que, conforme todo trabalho educacional fundamenta-se em pressupostos de caráter filosófico, a escola e o docente tornam evidentes suas visões de mundo, assumindo posturas mais tradicionais ou mais libertadoras no aperfeiçoamento do currículo.

É viável destacar que o currículo estabelece componente centralizado do projeto pedagógico, ele favorece o método de ensino aprendizagem. Contribuindo simultaneamente a esta análise Sacristán (1999, p. 61) afirma que:

O currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições.

Pesquisas e estudos feitos sobre currículo a começar das décadas 1960 a 1970 evidenciam a presença de diferentes tipos de currículo. Sua conceituação é extensa,

igualmente como suas manifestações práticas. Libâneo, Oliveira e Toschi (2003) citam que existem pelo menos três tipos de manifestações curriculares, a saber: currículo formal, também conhecido como prescrito currículo real e currículo oculto.

1.2 Currículo Formal

Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p. 363) assim o definem:

O currículo formal ou oficial é aquele estabelecido pelos sistemas de ensino, expresso em diretrizes curriculares, nos objetivos e nos conteúdos das áreas ou disciplinas de estudo. Podemos citar como exemplo os Parâmetros Curriculares Nacionais e as propostas curriculares dos estados e municípios.

O currículo formal (igualmente conhecido como currículo prescrito), que é o currículo em sua forma mais idealizada. Ele é “prescrito” porque é considerado além das especificidades de uma sala de aula, em outras palavras, vem antecedentemente do convívio definitivo entre professores (as) e estudantes. Aparece, por exemplo, nas diversas formas de diretrizes curriculares (nacionais, estaduais, de educação especial etc.) e constitui-se de um bloco de conhecimentos que a escola e o sistema de educação julgam imprescindíveis para os (as) estudantes em determinada disciplina ou em determinado ano escolar.

Na atual LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), não se traz a definição de currículo formal textualmente dito, mas no decorrer de seu texto, percebemos o emprego deste conceito, que nos trechos que foram selecionados abaixo nos trazem concepções úteis no presente estudo:

Art. 9º A União incumbir-se-á de: [...]

IV - Estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum; [...]

Art. 24. A educação básica, no nível fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: [...]

III - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a sequência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino; [...]

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil. [...]

Cabe a instituição de ensino e especialmente aos professores o papel de exercer com o planejamento das aulas, separar o conteúdo programático em semestres, bimestres, semanas, etc. O que tampouco nem sempre é realizável de ser feito, pois conforme mencionado anteriormente, cada escola possui uma realidade social própria e, por consequência, uma realidade educacional específica e diferenciada; assim sendo, o professor deve abranger, no seu cotidiano escolar, novas alternativas curriculares para a sua prática docente.

1.3 Currículo Real

O currículo real possui um conceito mais aprimorado em semelhança ao conceito de currículo formal, entretanto de fácil entendimento. Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p. 363), portanto o definem:

O currículo real é aquele que, de fato, acontece na sala de aula, em decorrência de um projeto pedagógico e dos planos de ensino. É tanto o que sai das ideias e da prática dos professores, da percepção e do uso que eles fazem do currículo formal, como o que fica na percepção dos alunos. Alguns autores chamam de experiência o currículo tal qual é internalizado pelos alunos. É importante ter clareza de que, muitas vezes, o que é realmente aprendido, compreendido e retido pelos alunos não corresponde ao que os professores ensinam ou creem estar ensinando.

O currículo real, esse bloco de conhecimentos prescritos pelas instituições de educação, ganha realidade no dia a dia da sala de aula, nas relações que se estabelecem entre professores (as) e estudantes, nas particularidades de suas vivências e de suas maneiras de refletir. Ele é constituído, por exemplo, de todas aquelas adaptações feitas cotidianamente pelo docente que percebe que um determinado tema despertou o entusiasmo dos (as) estudantes, ou das estratégias usadas para associar a temática de suas realidades.

1.4 Currículo Oculto

O currículo oculto possui um conceito mais profundo em semelhança ao conceito de currículo formal e currículo real, porque necessita de uma compreensão superior do que seja o sistema educativo e dos fatores que nele exercem influência. Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p. 363) assim o definem:

O currículo oculto refere-se àquelas influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores e são provenientes da experiência cultural, dos valores e significados trazidos de seu meio social de origem e vivenciados no ambiente escolar – ou seja, das práticas e das experiências compartilhadas na escola e na sala de aula. É chamado de oculto porque não se manifesta claramente, não é prescrito, não aparece no planejamento, embora constitua importante fator de aprendizagem.

O currículo oculto é composto por todos os saberes que não estão exigidos nas diretrizes curriculares, mas que acaba por atingir o desenvolvimento do aprendizado dos conhecimentos escolares. São os conhecimentos obtidos além da escola, com a família, os amigos; ou, ainda, no espaço escolar, nas brincadeiras dos corredores, na forma de organizar as carteiras, na maneira de portar-se à frente de professores (as) e colegas, são valores, normas, conceitos e outros aspectos sociais e culturais que são repassados de maneira completamente informal.

1.1.1 Teorias do currículo

As teorias do currículo se distinguem, também, pelo destaque que dão à natureza do conhecimento, da cultura, da aprendizagem, da sociedade, por fim, à natureza humana.

Neste tópico serão levantadas as principais teorias do currículo em concordância com a classificação em que Silva (2011) apresenta no livro “Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo”.

1.1.2 Teorias Tradicionais

O mais antigo grupo de teorias do currículo é o das teorias tradicionais. Os que têm maior representatividade deste agrupamento teórico são John Dewey – por intermédio do modelo progressista e Bobbitt e Ralph Tyler – mediante o modelo tecnocrático. Contudo, é essencial evidenciar que as concepções destes autores, ainda que integrem-se ao mesmo grupo de teorias, não compartilha totalmente das mesmas opiniões e princípios (SILVA 2011).

A teoria tradicional busca ser neutra, tendo como foco principal apontar os objetivos da educação escolarizada, formar o trabalhador especializado ou propiciar à população uma educação geral, acadêmica.

Segundo SILVA, T. T. da (2007) as teorias tradicionais do currículo caracterizam-se pelo rompimento com o modelo padrão clássico humanista de educação e, logo, de currículo, centra-se na essência do intelecto, no conhecimento; homem constituído por uma essência imutável, ensino de caráter verbalista, autoritário e inibidor da participação do aluno, conteúdos enciclopédicos, descontextualizados, valorização do conteúdo, do aspecto intelectual, da disciplina, educação centrada no professor, que deve dominar os conteúdos,

ensinar é repassar conhecimentos, aprendizagem é a modificação de desempenho, ensino é processo de condicionamento / reforço da resposta, através da mecanização do processo.

Silva (2007) explica que esta teoria teve como primordial representante Bobbit, que escreveu sobre o currículo em uma situação nas quais diversas forças econômicas, culturais e políticas procuravam abranger a educação de massas para assegurar que sua ideologia fosse garantida. Sua proposta era que a escola funcionasse com o mesmo ritmo de empresas comerciais ou industriais. Segundo Silva (2007 p.?):

[...] de acordo com Bobbit, o sistema educacional deveria começar por estabelecer de forma precisa quais são seus objetivos. Esses objetivos, por sua vez deveriam se basear num exame daquelas habilidades necessárias para exercer com eficiência as ocupações profissionais da vida adulta.

A indústria demanda de mão de obra qualificada e as escolas devem ser capazes de prepará-la. Para tal, o trabalho das escolas deve se equiparar ao das empresas. Na busca pelos resultados esperados e tendo como palavra-chave a eficácia, deve-se guiar pelo modelo empresarial de Frederick Winslow Taylor, o taylorismo, para a educação.

De acordo com Silva (2007, p.25):

Ralph Tyler consolidou a teoria de Bobbit quando propõe que o desenvolvimento do currículo deve responder a quatro principais questões: que objetivos educacionais deve a escola procurar atingir; que experiências educacionais podem ser oferecidas que tenham probabilidade de alcançar esses propósitos; como organizar eficientemente essas experiências educacionais e como podemos ter certeza de que esses objetivos estão sendo alcançados.

Tyler consolidou de vez as ideias de Bobbitt, com forte influência e importância sobre vários países, inclusive o Brasil. De acordo com Tyler (apud Silva, 2011), o currículo deve explicar os objetivos que a escola deve alcançar as experiências que contribuem para alcançá-los e a maneira eficaz de organizá-las. De acordo com Silva (2011), Tyler pregava que esses objetivos da educação devem ser uma busca nos alunos, na vida contemporânea além da escola e nas recomendações de especialistas. O autor atribui colocação imprescindível aos objetivos por compreender que sem estes é inviável definir que experiências a escola deve oferecer e como organizá-las.

Numa linha mais progressista, mas igualmente tradicional, apresenta-se a teoria de Dewey, na qual estava mais a precaução com a democracia do que com o funcionamento da economia. (SILVA, 2007). Dewey publicou o livro “The child and the curriculum” em 1902. Não exerceu a mesma influência que Bobbitt e Tyler na composição do currículo como campo de análise, uma vez que muitos julgaram suas ideias incompatíveis com a vinda de

uma educação científica. O currículo não era unicamente um assunto de técnica e que não era possível confrontar pessoas a máquinas. Para ele, o currículo deve enriquecer primordialmente os interesses e as experiências de crianças e jovens. Em sua teoria, Dewey não demonstrava tanta obsessão com o preparo para a vida ocupacional adulta.

1.1.2 Teorias Críticas

Mediante aos muitos movimentos sociais e culturais que caracterizaram os anos de 1960 em todo o globo. Como por exemplo, os movimentos de independência das antigas colônias europeias; os protestos contra a guerra no Vietnã; o movimento feminista; a continuação do movimento dos direitos civis nos Estados Unidos; a liberação sexual; os protestos estudantis na França e em outros países. No Brasil, aparecem com destaque o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), o Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MSTS), os movimentos em defesa dos índios e os movimentos negros. Esta foi à década da chegada da ditadura militar e dos movimentos que a combatiam. Foi devido à influência dessa condição social e política mundial que, a partir da década de 1970, as teorias tradicionais do currículo começaram a ser contestadas. Autores passaram a debater o status quo e, portanto, a ideia de currículo aceita até então. Difundiu-se a ideia de que a percepção crítica das funções e objetivos do currículo é de indispensável relevância para elaboração deste. Silva (2011, p.30) postula que, conforme “as teorias tradicionais eram teorias de aprovação, ajustamento e adaptação”, as teorias críticas eram “de desconfiança, indagação e mudança radical”.

Diferentes autores ao redor do mundo marcaram as teorizações críticas da educação. Apesar de que nem todos tenham feito estudos especificamente sobre a questão curricular, mesmo assim colaboraram indiretamente para o crescimento de uma teoria crítica com cada um apresentando suas peculiaridades. Dentre os principais autores e obras, podem-se ressaltar Louis Althusser (“A ideologia e os aparelhos ideológicos do estado”), Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (“A reprodução”) e Paulo Freire (“Pedagogia do oprimido”) (SILVA, 2011).

Esta corrente teórica vê a escola como um instrumento ideológico do Estado que propaga e difunde suas ideias e valores por meio do currículo, influenciando grande parte da população de um país por um extenso período de tempo. E tendo como características também a crítica aos processos de convencimento, adaptação e repressão da hegemonia dominante, contraposição ao empiricismo e ao pragmatismo das teorias tradicionais, crítica à razão iluminista e racionalidade técnica, crítica à escola como reprodutora da hegemonia dominante e das desigualdades sociais (Michael Apple).

Conforme Silva (2007), Althusser, filósofo francês, fez uma breve referência à educação em seus estudos, nos quais pontuou que a sociedade capitalista depende da reprodução de suas práticas econômicas para sustentar a sua ideologia. Sustentou que a escola é uma forma utilizada pelo capitalismo para conservar sua ideologia, porque atinge toda a população por um período distendido de tempo.

A ideologia dominante expõe seus princípios por intermédio das disciplinas e conteúdos que reproduzem seus interesses, dos dispositivos seletivos que fazem com que crianças de famílias mais humildes e menos favorecidas saiam da escola antes de chegarem a compreender as habilidades próprias das classes dominantes, e por práticas discriminatórias que influenciam as classes dominadas a serem submissas e obedientes à classe dominante. (SILVA, 2007).

De acordo com Silva (2007), Boudieu e Jean-Claude expuseram uma crítica sobre a educação afastando-se um pouco das análises marxistas. Já a reprodução social ocorre por meio da cultura, ocorre na reprodução cultural; que pela transferência da cultura dominante fica garantida a sua hegemonia; o que tem relevância são a cultura dominante, com os seus gostos, os seus valores, hábitos e costumes que passam a ser considerada a “cultura”, desprezando-se os costumes e valores das classes dominadas (SILVA, 2007).

O currículo da escola está baseado na cultura dominante: ele se expressa na linguagem dominante, ele é transmitido através do código cultural dominante. As crianças das classes dominantes podem facilmente compreender esse código, pois durante toda sua vida elas estiveram imersas, o tempo todo, nesse código. [...] Em contraste, para as crianças e jovens das classes dominadas, esse código é simplesmente indecifrável. (SILVA, 2007, p. 35).

A reconceptualização foi um movimento que revelou a grande insatisfação das pessoas envolvidas com o estudo do currículo em relação aos parâmetros definidos por Bobbit e Tyler. Estas pessoas passaram a constatar que o currículo não poderia ser compreendido unicamente de forma burocrática e mecânica, sem relação com as teorias sociais da época.

Michael Apple, autor do livro “Ideologia e currículo” (1979) considera importante discutir os conteúdos curriculares e as propensões por trás de sua escolha e não exclusivamente aceitá-los, conforme sugerem as teorias tradicionais.

Henry Giroux, que por sua vez defende um currículo com conteúdos políticos que critiquem os arranjos sociais dominantes, pois só assim ele pode se transfigurar em ferramenta de mudança social. Já o inglês Michael Young busca entender a relação existente entre os princípios de arrumação do currículo e os princípios do poder.

Paulo Freire, por sua vez, não teorizou especificamente acerca do currículo, porém, sua crítica ao currículo pode ser depreendida da sua ofensiva ao significado de “educação bancária”, que compara os alunos a meros receptores passivos de conhecimento. No seu método, Freire (2003) faz uso das próprias experiências de seus educandos para definir os conteúdos programáticos, assim, tornando o conhecimento importante para quem aprende.

Os autores das teorias críticas concordam que o currículo não pode mais ser uma ferramenta de cópia dos arranjos sociais existentes, o currículo é um instrumento de combate às injustiças sociais, permitindo a mudança social, sendo executável se os conteúdos curriculares forem questionados e deixarem de considerar unicamente os interesses das classes dominantes.

1.1.3 Teorias Pós-Críticas

As teorias curriculares pós-críticas surgiram no início das décadas de 1970 e 1980, provindo dos elementos principais da fenomenologia, do pós-estruturalismo e das concepções multiculturais. Compreende-se que as diferenças culturais não podem existir concebidas fora das relações de poder. Dessa maneira, mais do que a realidade social dos indivíduos, era necessário entender também os estigmas étnicos e culturais, tais como a racialidade, o gênero, a orientação sexual e todos os elementos próprios das diferenças entre as pessoas. Esse grupo teórico surgiu quando grupos culturais minoritários passaram a reivindicar que os currículos universitários contivessem contribuições das culturas dominadas e subordinadas e não unicamente as contribuições da cultura dominante (que é basicamente masculina, europeia, branca e heterossexual), ou seja, a cultura do grupo social dominante.

Para (SILVA 2009, p. 85) “o multiculturalismo é um movimento legítimo de reivindicação dos grupos culturais dominados [...] para terem suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional.” Desse modo emergiram duas concepções: a liberal/humanista e a mais crítica.

Na linha da perspectiva liberal/humanista valores como a tolerância, o respeito e a convivência harmônica entre as inúmeras culturas são exaltados, “deve-se tolerar e respeitar a diferença porque sob a aparente diferença há uma mesma humanidade” (SILVA 2009, p. 86).

Silva (2009, p. 89) salienta que:

[...] a diferença, mais do que tolerada ou respeitada, é colocada permanentemente em questão [...]. Em termos curriculares, o multiculturalismo, nessa visão, pretende substituir o estudo das obras consideradas como de excelência da produção intelectual ocidental pelas obras consideradas intelectualmente inferiores produzidas por representantes das chamadas “minorias” – negros, mulheres, homossexuais.

No começo essa problemática estava ligada a problemática do ingresso, isto é, o acesso à educação era irregular tanto para homens quanto para as mulheres, e dentro do próprio currículo, havia diferenciações entre as disciplinas que eram classificadas masculinas e as disciplinas que eram vistas como femininas. Sendo assim, a pedagogia feminista persistia que:

O currículo existente é também claramente masculino. Ele é a expressão da cosmo visão masculina. O currículo oficial valoriza a separação entre sujeito e conhecimento, o domínio e o controle, a racionalidade e a lógica, a ciência e a técnica, o individualismo e a competição. Todas essas características refletem as experiências e os interesses masculinos, desvalorizando, em troca, as estreitas conexões entre quem conhece e o que é conhecido, a importância das ligações pessoais, a intuição e o pensamento divergente, as artes e a estética, o comunitarismo e a cooperação – características que estão, todas, ligadas às experiências das mulheres (SILVA, 2009, p. 94).

Com todas essas questões com bastante ênfase vindas à tona juntamente com o movimento feminista, muito outras questões começam a surgir. As questões raciais e étnicas, tendo sido constatada a problemática da identidade étnica e racial, as questões da diversidade sexual, a teoria queer, e a diversidade em geral, igualmente, ganharam forças e começaram a eclodir nas teorias pós-críticas do currículo.

Na perspectiva pós-estruturalista que investiga as questões de significação, do que são considerados autênticos em termos de conhecimento, os significados são o que são porque foram socialmente deste modo definidos.

A teoria pós-colonial, em companhia com o feminismo e junto com o movimento negro, procurou inserir os moldes culturais e os conhecimentos e experiências de grupos sociais que foram diferenciados e discriminados pela identidade europeia dominante. Teve como propósito investigar as relações de poder entre as nações que constituem a herança econômica, política e cultural de seus países colonizadores.

Foram diversos grupos discriminados que fizeram parte desse grande movimento pós-crítico do currículo. Entre todos eles, destacam-se os negros, as mulheres e os gays e lésbicas. Os teóricos dessa teoria atribuem um papel muito importante ao currículo no combate de preconceitos. Contudo, é ressaltado que o currículo crítico não pode ser simplesmente curativo, no sentido de combater o indivíduo homofóbico ou o racista, ou seja, sendo necessário debater e combater a homofobia e o racismo. Os comportamentos em si, mais do que os indivíduos que as transmitem, são os alvos da educação pós-crítica.

Os principais expoentes das teorias pós-críticas de acordo com seus temas estudados: nas relações de gênero, segundo Silva (2011), destaca-se a autora brasileira Guacira L. Louro;

nas questões étnico-raciais, mencionam-se os brasileiros Ivan C. Lima, Jeruse Romão e Sônia M. Silveira, O pós-modernismo é representado por Antonio Flavio B. Moreira. Os dois autores centrais do pós-estruturalismo são Foucault e Derrida; a partir deles produziram-se, no Brasil, os estudos de Alfredo J. Veiga - Neto. Finalmente, o próprio Tomaz Tadeu da Silva que produziu estudos a partir do pós-modernismo, do pós-estruturalismo e dos estudos culturais.

No próximo capítulo foi-se analisados Projetos Pedagógicos do Curso de Pedagogia - PPC's- e um Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia -PAC- também.

CAPÍTULO 2

ANÁLISE DE 2 PPC's e 1 PAC DE PEDAGOGIA DO DF À LUZ DAS TEORIAS CURRICULARES

Trata-se de uma análise curricular do Projeto Pedagógico e Acadêmico do Curso de Pedagogia em três Universidades do Distrito Federal. Objetivamos analisar as questões curriculares e como se articulam com as teorias de currículo.

2.1 Projeto Pedagógico de Pedagogia Universidade Católica de Brasília - UCB

De acordo com este projeto, o cenário educacional exige um profissional da educação formado na autonomia, no exercício da pesquisa, tendo total envolvimento com a prática pedagógica, sendo necessário estar inserido na vida cultural da comunidade e ser capaz de manifestar-se em relação às grandes questões educacionais.

Silva (2007) assemelha a teoria de Giroux ao que fala Gadotti (1989) enquanto se refere à pedagogia do colonizador contra uma pedagogia da divergência, destacando a função fundamental do professor na busca pela formação da consciência de seus alunos para não exclusivamente receberem informações, mas refletirem sobre ela se necessário for, posicionar-se de forma contrária e até mesmo questioná-las. Silva (2007, p. 55) expõe que:

Giroux vê a pedagogia e o currículo através da noção de 'política cultural'. O currículo não está simplesmente envolvido com a transmissão de 'fatos' e conhecimentos 'objetivos'. O currículo é um local onde ativamente se produzem e se criam significados sociais.

Segundo o documento aqui analisado, o PPC é compreendido como um desafio do campo pedagógico, da sociedade e das escolas, onde é requerida uma estrutura de curso de Pedagogia que busque uma intensiva e mais profunda aprendizagem, onde deve haver menos aulas e mais "universidade".

A partir dessa perspectiva, a dinâmica do curso institui uma organização semestral que é composta em eixos temáticos, distribuídos dessa forma: 1º semestre – A formação do Pedagogo na universidade: perspectivas e desafios; 2º semestre - Sociedade e educação; 3º semestre – Processos de aprendizagem; 4º semestre – Processos de orientação da aprendizagem; 5º semestre - Ensino e suas primeiras fases; 6º semestre – Metodologias de ensino; 7º semestre - Gestão educacional; 8º semestre – Educação continuada.

Neste ponto concordamos com os conceitos que Silva (2007) apresenta que se encontram ligados juntamente às relações sociais de poder e desigualdade e necessitam ser questionados e contestados.

Sua concepção teórica se assemelha bastante à teoria crítica do currículo, o documento recorda Paulo Freire (1978), estabelecendo uma ligação direta. Trazendo a perspectiva do aluno como o protagonista, colocando-o como sujeito que toma para si as direções e rumos do seu aprendizado nos variados espaços de aprendizagem. O aluno é percebido como um participante ativo da aprendizagem bem exemplificado no documento.

Perceber a si e os seus futuros estudantes como sujeitos construtores de suas próprias aprendizagens, buscando a construção de um ambiente educativo inserido na realidade aberta a múltiplas relações sociais perpassadas por subjetividades e intersubjetividades.

Os autores das teorias críticas concordam que o currículo não pode mais vindo a ser uma ferramenta de cópia dos arranjos sociais existentes. O currículo é um instrumento de combate às injustiças sociais, permitindo a mudança social, sendo executável se os conteúdos curriculares forem questionados e deixarem de considerar unicamente os interesses das classes dominantes.

2.2 Projeto Pedagógico de Pedagogia Universidade Paulista - UNIP

O PPC conforme Diretrizes Curriculares (BRASIL, 2006), tem como proposta a abordagem de uma formação que é baseada em concepções, objetivos e princípios construídos através das relações sociais, étnico-raciais e produtivas, que busca articular o conhecimento cultural e científico, os valores éticos e estéticos, pertinentes aos processos de aprendizagem, sempre priorizando o diálogo entre as diferentes visões de mundo.

Concepção De Educação E Currículo Do Processo De Ensino-aprendizagem

São organizados em torno das quatro aprendizagens fundamentais, os pilares do conhecimento: *aprender a conhecer aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser*. É priorizada a construção do conhecimento, substituindo à mera reprodução de conteúdos, levando a uma postura crítica, sendo necessário a articulação e o estímulo dos conteúdos propostos com a vivência do aluno, podendo assim exercitar a práxis social. Seus eixos norteadores são: *docência, a gestão e a pesquisa e produção do conhecimento*.

Libâneo (2004) é bastante mencionado aqui e com base em seus estudos em que está estruturado o currículo, segundo o autor currículo constitui o elemento central do Projeto Pedagógico, é nele que será viabilizado o processo de ensino aprendizagem.

Segundo Libâneo em DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO E A ABORDAGEM DA DIVERSIDADE SOCIOCULTURAL NA ESCOLA (página5):

Orientação curricular de cunho crítico defende um currículo assentado na formação cultural e científica em interconexão com as práticas socioculturais. Tendo como pressuposto que a escola é uma das mais importantes instâncias de democratização da sociedade e de promoção de inclusão social, cabe-lhe propiciar os meios da apropriação dos saberes sistematizados constituídos socialmente, como base para o desenvolvimento das capacidades intelectuais e a formação da personalidade, por meio da atividade de aprendizagem socialmente mediada.

Os objetivos específicos deixam bem claro que querem formar indivíduos críticos, capazes de compreender de forma ampla e consistente o fenômeno educativo, pensar criticamente.

Assim, a *concepção* aqui *concebida* é a teoria crítica do currículo, mas com um, porém, algumas ideias se entrelaçam com o currículo multiculturalista da teoria pós-crítica.

Para Silva (2009, p. 85), “o multiculturalismo é um movimento legítimo de reivindicação dos grupos culturais dominados [...] para terem suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional.”

2.3 Projeto Acadêmico de Pedagogia UnB

Na busca de um referencial teórico e metodológico ao projeto de formação inicia-se o Curso de Pedagogia, que foi baseado no pensamento elaborado por Edgar Morin, que segundo o documento “nele encontram-se elucidaciones para as grandes questões postas ao homem contemporâneo” (p. 8). Ressalta-se também a importância no processo de explicitação das bases que sustentam o Projeto, mas tendo a advertência de Morin:

Quando diz que a ligação entre a cultura humanista e a cultura científica consiste numa reforma, não programática, mas paradigmática que desafia nossa aptidão em organizar o conhecimento ao que ele completamente sugerindo que “a reforma do ensino deve conduzir à reforma do pensamento e a reforma do pensamento deve conduzir à reforma do ensino. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA 2002, p. 8)

O Projeto visa contribuir para tornar-se realidade a missão da Faculdade de Educação, a qual busca formar educadores capazes de intervir na realidade, mediante de uma atuação profissional crítica, coerente, eficaz, ética, criativa e contextualizada, sempre buscando a realização individual plena e coletiva. Portanto, essa atuação deve estar comprometida com um projeto de sociedade autônoma, democrática e solidária, ou seja, o curso assume o compromisso com a democracia. Tendo em vista o respeito à igualdade de direitos e de não

discriminação, liberdade de expressão, pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas e tolerância com as diferenças, gestão democrática. Significando ver à educação como um processo de preservação a qualidade das ações acadêmicas, continuada e interdisciplinar, incentivando o espírito científico e o pensamento reflexivo.

Formar profissionais capazes de articular o fazer e o pensar pedagógico, intervir em diversos contextos socioculturais, formar profissionais conscientes de sua historicidade, preparar educadores capazes de planejar e realizar ações pedagógicas.

Organização da proposta curricular

Aqui partimos do pressuposto de que o currículo é algo aberto e em movimento, que vai privilegiar tanto o processo que definem os diferentes percursos quanto os resultados a serem alcançados, a proposta curricular aqui analisada deve ser vista com questões norteadores essenciais que irão constituir pontos de referência e de conexão para maior possibilidades e alternativas de se ampliar e diversificar as trajetórias de sujeitos que são aprendizes em sua formação profissional. Nesse sentido concordamos aqui com Moreira e Silva (2005, p. 28) quando diz que

(...) o currículo não é veículo de algo a ser transmitido e passivamente absorvido, mas o terreno em que ativamente se criará e produzirá cultura. O currículo é, assim, um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria-prima de criação, recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão.

Na medida em que se vai avançando e entrando no mundo do trabalho e em toda sua complexidade, o futuro educador é conduzido a fazer opções quanto ao perfil profissional que deseja seguir a partir das reflexões e experiências, consequentemente a isso é demandado na elaboração de um projeto profissional próprio.

Aqui concordamos com FREIRE (2003), que acreditava que a educação era um processo mais amplo e profundo, era um ato político. Sendo que sua maior preocupação era de formar o cidadão e não somente transferir conhecimento.

(...) Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, às suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (FREIRE, 2003, p. 47).

Fazendo com que a demanda que o educador assume seja a politicidade da sua prática, em que a consolidação de uma práxis-pedagógica esteja ligada a uma postura dialógica no processo educativo, atribuindo um aspecto mais dinâmico e reflexivo, tornando o processo

mais desafiador e através dessa *concepção* constituindo a construção do conhecimento e a auto modificação humana.

O fluxo curricular e sua dinâmica

Mencionaremos como é organizado o fluxo curricular, o qual no Curso de Pedagogia é comumente utilizado este termo, sugerindo o conceito de fluidez, de flexibilidade, de orientador.

Sendo estruturado da seguinte forma: a Pedagogia como prática social, a base docente, os projetos, as disciplinas optativas e obrigatórias, as oficinas de tecnologia, os seminários interdisciplinares, os estudos independentes, o trabalho final e a formação ampliada e formação continuada e permanente.

Portanto, a concepção aqui analisada e percebida é a da pedagogia crítica, que é uma abordagem de ensino que desencadeia os estudantes a questionar e a desafiar as práticas e crenças que estão sendo ensinadas, promovendo assim a consciência crítica. O professor guia os educandos para que estes ponham em prática o que aprenderam, em causas que são consideradas repressivas, dando origem a respostas libertadoras tanto a nível individual quanto coletivo.

É através de um processo pedagógico que permita às pessoas se tornarem conscientes do papel de controle e poder exercido pelas instituições e pelas estruturas sociais que elas podem se tornar emancipadas ou libertadas de seu poder e controle. (SILVA, 2007, p.54).

É por intermédio do currículo e da escola que as crianças devem desempenhar práticas democráticas. No processo educativo, elas deverão envolver-se, debater e expor em questão as práticas sociais, políticas e econômicas, analisando seu âmbito e percebendo seu caráter de comando. Portanto, poderão apresentar atitudes de emancipação e libertação.

Numa pedagogia oposta à pedagogia do colonizador (que na falta de melhor expressão chamamos de pedagogia do conflito), o educador reassume a sua educação e seu papel eminentemente crítico: à contradição (opressor-oprimido, por exemplo), ele acrescenta a consciência da contradição, forma gente insubmissa, desobediente, capaz de assumir a sua autonomia e participar na construção de uma sociedade mais livre. (GADOTTI, 1989, p. 53).

Silva (2007) compara a teoria de Giroux ao que diz Gadotti (1989) destacando a função essencial do professor na busca pela formação da consciência de seus alunos para não somente receberem informações, questioná-las e refletirem sobre elas, se necessário, posicionarem-se desfavoráveis, formando assim um pensamento crítico.

Em suma, ao analisar os documentos das três Instituições ficou bem claro que as duas primeiras analisadas, UCB E UNIP falam no perfil de aluno com uma perspectiva de currículo que nos permite compreender a partir de Silva (2007) que a concepção de currículo está mais voltada a perspectiva de teoria crítica, a UnB embora também evidencie traços da perspectiva crítica, remete também a Edgar Morín com a ideia de Complexidade trazendo a perspectiva da teoria pós crítica.

E a partir das teorias curriculares aqui apresentadas, às escolas e instituições *devem* procurar discutir qual currículo adotar para se chegar ao objetivo desejado, *deve* ser pensada a partir da concepção do Projeto Político Pedagógico, que *se deve* fundamentar a prática teórica da instituição e as inquietudes dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com as teorias analisadas nesta pesquisa, podemos compreender o caráter político que o currículo possui, e que ele não pode em nenhuma circunstância ser considerado neutro.

O currículo tem um papel em quase sua totalidade político, pois o currículo “[...] estabelece e dá sentido ao compromisso com a formação do cidadão e da pessoa humana para um tipo de sociedade; porque revela a intencionalidade da formação e os compromissos deste profissional com um tipo de sociedade” (SILVA, 2000, p. 38).

Como foi apresentado nesta pesquisa, ao passarmos pelos aspectos históricos do ensino à luz das teorias curriculares, nos mostra que as ações pedagógicas e o ensino foram influenciados pelas diferentes situações e condições sociais, culturais e econômicas.

Mediante a análise dos aspectos históricos das teorias do currículo, questionamos e observamos como as relações de poder podem interferir diretamente na constituição do currículo, se está acolhendo ou excluindo quem dele participa. As instituições de ensino precisam refletir como parte integrante de sua concepção de educação, se o seu currículo está favorecendo a exclusão pela indução da evasão que acontece em grande parte pela reprovação, ou se está incluindo o sujeito, valorizando a subjetividade e emancipação do aluno.

Tendo em mente que a desconstrução do currículo não é tarefa fácil,

[...] a capacidade de conviver com a diferença, sem falar na capacidade de gostar dessa vida e beneficiar-se dela, não é fácil de adquirir e não se faz sozinha. Essa capacidade é uma arte que, como toda arte, requer estudo e exercício. A incapacidade de enfrentar a pluralidade de seres humanos e a ambivalência de todas as decisões classificatórias, ao contrário, se perpetuam e reforçam: quanto mais eficazes as tendências a homogeneidades e o esforço para eliminar a diferença, tanto mais difícil sentir-se à vontade em presença de estranhos, tanto mais ameaçadora a diferença e tanto mais intensa a ansiedade que ela gera (BAUMAN, 2001, p. 123).

Após analisarmos as teorias de forma mais completa, em sua essência, todas essas relações de poder que as envolve, o caráter político, cultural, econômico racial que está por trás da elaboração de um currículo, onde, na maioria das vezes passa despercebido.

As questões que permeiam o currículo requerem uma atenção a mais em suas análises, pois determinam nossas ações, em termos de consciência, faça com que se reproduzam os interesses das classes dominantes.

A compreensão das teorias curriculares é muito importante para compreendermos a história, os interesses e as influências que permeiam a sua construção, para que percebamos

com uma visão mais crítica os nossos currículos, o que trazem e se fazem o que é preciso para serem reelaborados, promovendo mudanças.

Assim, concluo este trabalho respaldado na fala de Silva (2007): “O currículo é considerado um lugar, um espaço, um território. Assim sendo, por consequência é relação de poder. Ele é uma trajetória, viagem, um percurso. É autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. É um texto, o discurso, documento. O currículo é um documento de identidade.”

PARTE III

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS E ACADÊMICAS

Para finalizar tenho como perspectivas profissionais e acadêmicas, ampliar e desenvolver meus conhecimentos, claro que começando a partir do que foi adquirido na graduação do curso de Pedagogia. Apesar de ter tido apenas o estágio supervisionado obrigatório como experiência em sala de aula, o ser estudante me fez ser mais crítico, me fez crescer como ser humano, que busca almejar e conquistar o melhor sempre além de pensar no futuro é claro.

Todo o empenho acadêmico me elevou a novos horizontes, momento de alegria e prosperidade. Nos estudos quero continuar me aprimorando mais e mais, com os resultados dessa pesquisa pude perceber que os estudos sobre currículo são essências na contemporaneidade. Logo após a conclusão da graduação é uma possibilidade boa tentar mestrado nessa área.

Pretendo fazer outra graduação, com grande possibilidade á Educação Física, já que o mercado de trabalho para pedagogos ainda sofre certo preconceito em relação ao ensino infantil, há certo preconceito, muito complicado conseguir emprego a não ser por meio de concursos.

Espero que esse cenário mude.

Trago comigo todas as experiências sejam elas ruins e boas, com foco e determinação, progredindo sempre, visando novos horizontes e conquistando cenários promissores tanto profissional quanto financeiramente.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ MÉNDEZ, J. M. Tendencias actuales en El desarrollo curricular en España. Educación y Sociedad, n. 6, p. 77-105, 1990.

BAUMAN, Zygmund. Modernidade Líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2001.

BOBBITT, John Franklin. The Curriculum. Cambridge, Massachusetts – U.S.A. The Riverside Press, 1918. Disponível em: <http://www.archive.org/details/curriculum00bobbuoft>. Acesso em 20 de agosto de 2011.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Políticas Organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores. In: Indicativos para um currículo de formação de pedagogos. Rio de Janeiro, RJ; DP&A. p. 173-189, 2002.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

LIBÂNEO, José Carlos, Oliveira, João Ferreira de: Tosch, Myrja Seabra. Educação Escolar: Políticas, Estruturas e Organização, São Paulo: Cortez, 2003.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). Currículo, cultura e sociedade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia. Brasília: Faculdade de Educação, 2002

Pedagogia. Disponível em:

<http://www.unb.br/aluno_de_graduacao/cursos/pedagogia>

Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia. Universidade Católica de Brasília, 2010

Disponível em: <http://www.ucb.br/sites/000/3/00001502.pdf>

Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia. Universidade Paulista-DF

Disponível

em:

HTTPS://www.unip.br/presencial/ensino/graduacao/tradicionais/hum_pedagogia.aspx

SACRISTÁN, J. Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3ª edição. Porto Alegre. ArtMed. 2000.

SACRISTAN, J. Gimeno. Poderes instáveis em educação. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SILVA, T. T. da (2007). Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996.

[Http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp](http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp)

[Http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro4/10.%20did%c3%81tica%20e%20pr%c3%81ticas%20de%20ensino%20e%20a%20abordagem%20da%20diversidade%20sociocultural%20na%20escola. Pdf](http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro4/10.%20did%c3%81tica%20e%20pr%c3%81ticas%20de%20ensino%20e%20a%20abordagem%20da%20diversidade%20sociocultural%20na%20escola.Pdf)